

Kramer, Kathrin

Nichtreformistische Reformen. Die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten auf dem Weg zu einer inklusiven Universität am Beispiel des Budgets für Arbeit

Kramer, Kathrin [Hrsg.]; Rumpf, Dietlinde [Hrsg.]; Schöps, Miriam [Hrsg.]; Winter, Stephanie [Hrsg.]: *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 182-196. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)*



Quellenangabe/ Reference:

Kramer, Kathrin: Nichtreformistische Reformen. Die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten auf dem Weg zu einer inklusiven Universität am Beispiel des Budgets für Arbeit - In: Kramer, Kathrin [Hrsg.]; Rumpf, Dietlinde [Hrsg.]; Schöps, Miriam [Hrsg.]; Winter, Stephanie [Hrsg.]: Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 182-196 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-212120 - DOI: 10.25656/01:21212

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-212120>

<https://doi.org/10.25656/01:21212>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft



Lernen und Studieren in Lernwerkstätten

**Kathrin Kramer / Dietlinde Rumpf /
Miriam Schöps / Stephanie Winter
(Hrsg.)**

Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschul- entwicklung?

**Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt
in Halle und andernorts**

Kramer / Rumpf / Schöps / Winter
**Hochschullernwerkstätten –
Elemente von Hochschulentwicklung?**

Lernen und Studieren in Lernwerkstätten

Impulse für Theorie und Praxis

Herausgegeben von

Eva-Kristina Franz, Johannes Gunzenreiner,
Barbara Müller-Naendrup, Hartmut Wedekind
und Markus Peschel

Kathrin Kramer
Dietlinde Rumpf
Miriam Schöps
Stephanie Winter
(Hrsg.)

Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung?

Ein Rückblick auf 15 Jahre
Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

k

*Der vorliegende Band ist anlässlich einer Tagung des 15jährigen Bestehens der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften in Halle im November 2020 entstanden. Gefördert wurden die Tagung und der Band vom Zentrum für Lehrer*innenbildung, der Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt sowie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2020.k. © by Julius Klinkhardt.

Coverfoto: © Florian Johnke-Liese / Hochschullernwerkstatt.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2020.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5858-8 digital

doi.org/10.35468/5858

ISBN 978-3-7815-2423-1 print

Inhalt

<i>Kathrin Kramer, Dietlinde Rumpf, Miriam Schöps und Stephanie Winter</i> Einführung in den Band	11
--	----

Teil 1: Historische Entwicklung

<i>Miriam Schöps und Dietlinde Rumpf</i> Universität mit Lernwerkstatt in Entwicklung – Von der Materialausleihe zur Hochschuldidaktik	23
--	----

<i>Hartmut Wenzel</i> Lernwerkstätten auch für die Sekundarstufen – Zur Entwicklung der Hochschullernwerkstatt in Halle	45
---	----

<i>Ulrike Stadler-Altmann, Susanne Schumacher, Enrico A. Emili, Gerda Winkler und Elisabeth Dalla Torre</i> Hochschullernwerkstätten als Spielball der Bildungspolitik? Die EduSpace Lernwerkstatt in der Südtiroler Lehrer*innenbildung zwischen nationalen und regionalen Bildungsinteressen	55
---	----

<i>Hartmut Wedekind und Corinna Schmude</i> Von der Idee zum strukturell verankerten hochschuldidaktischen Prinzip – Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit im Studiengang „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin	68
---	----

Teil 2: Wahrnehmung, Selbstverständnis, Einflüsse

<i>Dietlinde Rumpf und Corinna Schmude</i> NeHle – Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten – Entwicklungsphasen einer Interessenvertretung und eines gemeinsamen Begriffsverständnisses	85
--	----

<i>Constantin Beyer und Florian Johnke-Liese</i> Hochschullernwerkstatt goes digital!	100
--	-----

<i>Alexandra und Michael Ritter</i> Drucken wie ‚von gestern‘ in der Schule der Zukunft – Die Schuldruckerei als Erfahrungsraum für Kinder und Studierende	113
--	-----

<i>Livia Enders (geb. Makrinus) und Stephanie Winter</i> Studierende und Dozierende im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis – Die Hochschullernwerkstatt als Forschungsraum	129
--	-----

<i>John Marcus Sommer</i> Selbstwahrnehmung in der Hochschullernwerkstatt – Wissenschaft zwischen Abstraktion und emotionalem Lernen	145
--	-----

<i>Lena Kliebe</i> Hochschullernwerkstatt als Raum und pädagogische Konzeption – „Mein eigener Lernprozess“	157
---	-----

<i>Jerome Kampe</i> Geschichtsunterricht in der Lernwerkstatt!?	167
--	-----

Teil 3: Partizipation und Inklusion

<i>Melanie Schlag</i> Hochschullernwerkstatt schlägt Schlager	179
--	-----

<i>Kathrin Kramer</i> Nichtreformistische Reformen – Die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten auf dem Weg zu einer inklusiven Universität am Beispiel des Budgets für Arbeit	182
---	-----

<i>Johanna Ingenerf und Pascal Kurz</i> Menschenrechtsbasierte Bildung im internationalen Dialog – Ein selbstorganisiertes Seminar mit Austausch	197
--	-----

<i>Ines Boban und Andreas Hinz</i> Hochschullernwerkstatt Halle als Möglichkeitsort – Von WIRkstatt-Impulsen für inklusive Prozesse	205
---	-----

<i>Brigitte Kottmann und Alena Lensker (geb. Beckmann)</i> Die Lernwerkstatt und der Studiengang „Integrierte Sonderpädagogik“ an der Universität Bielefeld: Impulse, Synergien und Reflexionen	216
---	-----

<i>Sarah Dannemann, Tjark Neugebauer, Claudia Schomaker und Rolf Werning</i> Die <i>LeibnizLernlandschaft: Diversität und Digitalisierung</i> (L ² D ²) gestalten – Konzeptionelle Gedanken für eine inklusive Hochschullernwerkstatt an der Leibniz Universität Hannover	226
---	-----

Teil 4: Reflexivität und Professionalisierung

Kira Wybierek

Praxissemester in der Hochschullernwerkstatt –
Reflexion eines Lernprozesses 241

Eva Hoffart

„...da man lernt, eigene Gedanken und Ideen noch einmal zu vertiefen“ –
Theoretische Überlegungen und praktische Umsetzungen zum Reflektieren
von Lehramtsstudierenden 247

Edita Jung und Lena S. Kaiser

„Vielleicht romantisier ich die Räume meiner Kindheit.“
Zugänge zu einer biographischen Reflexivität in
kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten 259

Rolf-Torsten Kramer

Zum Problem der Professionalisierung im Lehramtsstudium und
zum Potenzial der Hochschullernwerkstatt 275

Mark Weißhaupt, Kathleen Panitz und Elke Hildebrandt

Die Inszenierung von „Theorie und Praxis“ sowie
„Neugier und Desinteresse“ bei der Professionalisierung
angehender Lehrpersonen in Hochschullernwerkstätten 289

Markus Peschel und Pascal Kihm

Hochschullernwerkstätten – Rollen, Rollenverständnisse und
Rollenaushandlungen 296

David Paulus, Patrick Gollub und Marcel Veber

Forschendes Lernen und Kasuistik: Überschneidungen und
Abgrenzungen bezogen auf Reflexivität in der
Hochschullernwerkstattarbeit 310

Pascal Kihm, Jenny Diener und Markus Peschel

Qualifizierungsprozesse und Qualifikationsarbeiten in
Hochschullernwerkstätten – Forschende Entwicklung einer
innovativen Didaktik 321

Teil 5: Kooperation*Georg Breidenstein, Sara Burkhardt, Thorid Rabe und Miriam Schöps*

Zur Materialität des Lernens –

Anregungen aus einem interdisziplinären Forum

in der Hochschullernwerkstatt 335

Miriam Asmus, Kati Friebe, Mirjam Lewin und Kati Misselwitz

Entdeckendes Lernen und Digitale Medien – Ein Traumpaar 348

Siglinde Spuller

Kooperation und Kooperatives Lernen als Prinzip

Hochschullernwerkstätten-adäquaten Lernens?

Eine konzeptionelle Verortung 357

Linda Balzer

Der Effekt selbstregulierenden und forschenden Lernens auf

kooperative und individuelle Lernprozesse in der

Lernwerkstatt Religion Plural (LeRP) 368

Martin Lindner

Werkstattarbeit in der Biologiedidaktik –

Umstellung eines Praktikums auf Projektarbeit 379

Autor*innenbeschreibungen 397

Kathrin Kramer

Nichtreformistische Reformen – Die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten auf dem Weg zu einer inklusiven Universität am Beispiel des Budgets für Arbeit

Zusammenfassung

Die konsequente Umsetzung der 2009 in Deutschland in Kraft getretenen UN-Behindertenrechtskonvention stellt Hochschulen, Universitäten und somit auch Hochschullernwerkstätten mehr als zehn Jahre später vielerorts vor große Herausforderungen, aber auch Möglichkeiten. Dieser Artikel soll am Beispiel der Etablierung einer „Unterstützten Beschäftigung“ (DOOSE 2007) mit Hilfe des Budgets für Arbeit in der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) zeigen, welche Auswirkungen „nichtreformistische Reformen“ (FRASER & HONNETH 2003)¹ auf die Entwicklung inklusiver Strukturen, Praktiken und Kulturen (vgl. BOBAN & HINZ 2003) an Universitäten und Hochschulen besitzen.

1 Einleitung

Hochschullernwerkstätten, betrachtet als Entwicklungselemente von Hochschulen und Universitäten, sind durch ihre flexiblen und offenen Strukturen und in der Tradition des demokratischen Lernens (mit den leitenden Prinzipien: Autonomie, Partizipation und Solidarität) stehend theoretisch dazu prädestiniert, auf politische sowie gesellschaftliche Veränderungen und Ansprüche schnell zu reagieren (vgl. GRUHN 2016, 38; BAAR, FEINDT & TROSTMANN 2019, 11; HAGSTEDT & KRAUTH 2014, 8). Dabei befinden sie sich stets im Spannungsverhältnis zwischen non-formalen Idealen der Lernwerkstätten und formalen Ansprüchen und

1 PLAGGERER 2013 beschreibt *nichtreformistische Reformen* als Strategien, „[...] die sich zwar innerhalb eines gegebenen gesellschaftlichen Rahmens bewegen und damit affirmativ bleiben, aber zugleich Transformationen anstoßen und möglich machen können (ebd. 2013, 1).“ Mehr dazu unter Punkt 4 in diesem Beitrag.

Rahmenbedingungen der Hochschulen und Universitäten (vgl. BAAR, FEINDT & TROSTMANN 2019, 12). Während auf der einen Seite Hochschullernwerkstätten bei der Umsetzung innovativer und experimenteller Konzepte eine Vorbildfunktion zugeschrieben wird (vgl. GRUHN 2016, 47), müssen diese auf der anderen Seite noch immer vielerorts um ihre Daseinsberechtigung kämpfen und sehen sich einem ständigen Legitimationsdruck ausgesetzt. Die personellen, räumlichen und finanziellen Ressourcen stehen regelmäßig auf dem Prüfstand, was langfristige Planbarkeit und die Etablierung von stetigen Strukturen und damit das vollständige Verlassen des *Nischendaseins* erschwert.

Trotz dieser Herausforderungen konnte sich die Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften in den letzten 15 Jahren als Bestandteil der Philosophischen Fakultät III der Martin-Luther-Universität etablieren² und die konzeptionelle Weiterentwicklung, u. a. bedingt durch einen zeitlich begrenzten personellen Zuwachs, in den letzten drei Jahren intensivieren³. So stellt/e sich das Team die Aufgabe, die Hochschullernwerkstatt zu einem Lern- und Lebensraum für einen interdisziplinären Nutzer*innenkreis zu entwickeln, in welchem Nachhaltigkeit und inklusive Werte⁴ zunehmend gelebt werden und demokratisches Lernen ermöglicht wird. In Abgrenzung zu den von FRANZ 2012 herausgearbeiteten Prototypen von Lernwerkstätten an Universitäten und Hochschulen, welche sie als: „Erwachsene lernen zu lernen wie Kinder“, „Anbieter attraktiver Dienstleistungen“ oder „Produktionsstätte von Unterrichtsmaterialien“ beschreibt (ebd., 19), stehen in der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften das Lernen der Erwachsenen als Erwachsene, die Nutzung der Räume der Hochschullernwerkstatt und des Konzeptes der Lernwerkstattarbeit in Bezug auf hochschuldidaktische Fragestellungen sowie die Gestaltung eines angst- und druckfreien Experimental- und Begegnungsraumes für Studierende, Dozierende, aber auch externe Nutzer*innen im Fokus.

2 Siehe dazu auch SCHÖPS & RUMPF; BOBAN & HINZ bzw. WENZEL in diesem Band.

3 Neben einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin (50%) bestand das Team der Hochschullernwerkstatt aus einer weiteren wissenschaftlichen Mitarbeiterin (50%), welche für drei Jahre über das QLB-Projekt „Kasuistische Lehrer*innenbildung für den inklusiven Unterricht“ angestellt war und den Ausbau (konzeptionell und) forschend begleitete (vgl. SCHÖPS 2019, 107ff). Auch die Anzahl der studentischen Mitarbeiter*innen konnte auf zehn angehoben werden. Schülerpraktikant*innen mit und ohne Integrationsbegleiter*in, Praktikant*innen des Berufsbildungsbereiches der WfbM (Werkstatt für behinderte Menschen), ein Bundesfreiwilligendienstler mit Fluchtbezug sowie eine Studentin, welche ihr Praxissemester im Bereich Medien- und Kulturpädagogik in der Hochschullernwerkstatt absolvierte, gehörten ebenso zum Team wie zwei beratende wissenschaftliche Mitarbeiterinnen aus den Instituten für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik sowie Rehabilitationspädagogik.

4 Auf diesen Punkt wird im Rahmen dieses Beitrags noch detailliert eingegangen.

2 Inklusion – Bestandsaufnahme an Universitäten und Hochschulen

Im März 2009 trat auch in Deutschland – nach dessen Ratifizierung – das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK) von 2008 in Kraft. Universitäten und Hochschulen sind Bildungs- und Arbeitsstätten zugleich. Somit besitzen neben dem allgemeinen Menschenrecht auf Bildung (Art. 26), der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948, der viel diskutierten Umsetzung des Rechtes auf inklusive Bildung (Art. 24) auch das Recht behinderter Menschen auf Arbeit auf der Grundlage der Gleichstellungsberechtigung mit anderen (Art. 27) Relevanz (UN-BRK 2017, 21f., 24). Im April 2009 verabschiedete die Mitgliederversammlung der HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (HRK), basierend auf o.g. Art. 24, die Empfehlung für *Eine Hochschule für alle* mit der Möglichkeit auf ein Studium für Menschen mit Behinderung und chronischer Krankheit. Neben einer veränderten curricularen Gestaltung standen Nachteilsausgleiche und bauliche Erfordernisse auf der Agenda (vgl. HRK 2009, 5ff).⁵ So steht zum einen das Lernen über das theoretische Konzept Inklusion und zum anderen die Gestaltung eines inklusiven Lernortes ‚Universität‘ im Fokus.

In der GRUNDORDNUNG DER MARTIN-LUTHER-UNIVERSITÄT HALLE-WITTENBERG vom 24.01.2018 wurde folgendes festgeschrieben:

„Die Universität tritt bei Wahrnehmung ihrer Aufgaben dafür ein, dass alle ihre Mitglieder die gleichen ihrer Qualifikation entsprechenden Entwicklungsmöglichkeiten haben. Niemand darf in der Universität oder beim Zugang zu ihren Leistungen wegen des Geschlechts, des Alters, der ethnischen Herkunft, der sexuellen Orientierung, wegen einer Behinderung oder chronischen Erkrankung, aufgrund der sozialen Lage oder Herkunft, aus politischen, religiösen, weltanschaulichen, rassistischen oder anderen Gründen, die den genannten gleichstehen, diskriminiert werden“ (ebd. § 2, Abs. 4).

Dieses ‚Bekenntnis‘, welche dem Diskriminierungsschutz dienen soll, scheint eine solide Grundlage für die Etablierung inklusiver Strukturen und Praktiken an der Universität darzustellen. Es bezieht sich nicht ausschließlich auf Studierende, sondern spricht von Mitgliedern, zu welchen ebenso Mitarbeiter*innen gehören. Darüber hinaus werden Dimensionen von Heterogenität in den Blick genommen, welche zu Diskriminierungen und damit Barrieren der Teilhabe führen können, was eine Abkehr von einer Zwei-Gruppen-Theorie (behinderte und nichtbehinderte Menschen) erkennen lässt (vgl. HINZ 2014, 24). Was jedoch bedeutet der Einschub: „ihrer Qualifikation entsprechend“? Der Zugang für Studierende und

5 Auch im Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalts (HSG LSA) von 2004 werden Aufgaben der Hochschule in Bezug auf Studierende und Beschäftigte mit Behinderungen, Schwermehrfachbehinderungen und chronischen Erkrankungen in § 3 Abs. 6; § 11 Abs. 4; §13 Abs. 4 aufgeführt.

Mitarbeiter*innen zu deutschen Universitäten und Hochschulen unterliegt noch immer höchst selektiven Mechanismen und kann in diesem Sinne als exklusiv angesehen werden. So stellt ein bestimmter Notendurchschnitt die Voraussetzung zum Besuch eines Gymnasiums, der erfolgreiche Abschluss des Abiturs zumeist eine notwendige Bedingung für die Aufnahme eines Studiums und der Abschluss eines Hochschulstudiums die notwendige Voraussetzung einer Lehrtätigkeit als Dozierende dar (vgl. WERNER et al. 2014, 1). Bis auf wenige Ausnahmen kann somit davon ausgegangen werden, dass Studierende und Dozierende selten inklusive Schulformen besucht haben und somit auf nicht ‚ansozialisierte‘ inklusive Denkmuster zurückgreifen können, welche sie in lebensbegleitenden Selbsterfahrungen erworben haben (vgl. SCHÖPS 2016, 230). Die Vermittlung und Erforschung des Konzeptes Inklusion wurde insbesondere in der Lehrer*innenbildung in den letzten Jahren stark fokussiert. Eine Vielzahl an Publikationen zeugt von dieser Entwicklung (vgl. SCHÖPS 2016, 229). Auch die Kultusministerkonferenz 2012 fordert, dass das Thema Inklusion eine Relevanz für alle Lehramtsstudierenden besitzen muss und „Basisqualifikationen in den Themenbereichen Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie Grundlagen der Förderdiagnostik eine besondere Bedeutung“ (KMK 2014, 1) zukommen soll. Diese Ausführungen wurden 2015 noch einmal konkretisiert und deren Umsetzung in einer gemeinsamen Empfehlung mit der Hochschulrektorenkonferenz zur *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt* beschrieben (vgl. GEMEINSAME EMPFEHLUNG VON HOCHSCHULREKTOREN-KONFERENZ UND KULTUSMINISTERKONFERENZ 2015).

Studien und Metaanalysen belegen, dass Lehramtsstudierende und Lehrkräfte tendenziell dem Konstrukt Inklusion und deren Ideen positiv gegenüber eingestellt sind (vgl. BAAR & FEINDT 2019, 51), „hinsichtlich der Umsetzbarkeit und Implementierung herrscht jedoch weiterhin Skepsis vor“ (ebd.). So stellt sich die Frage nach der Nachhaltigkeit dieses Lernens über und des Forschens an der Thematik Inklusion in Bezug auf die zukünftig zu bewältigenden ‚Handlungsproblematiken‘ (vgl. HOLZKAMP 1995, 182ff.).

Neben der Etablierung des Profilmoduls Inklusion für alle Lehramtsstudierenden konnte an der MLU eine neue Professur: Inklusion und Exklusion in Bildung, Erziehung und Sozialisation zum September 2019 berufen werden. Seminare und Vorlesungen zum Thema Inklusion lassen sich mittlerweile in allen Fachdidaktiken sowie der Schulpädagogik, der Psychologie und den Erziehungswissenschaften finden. Auch außercurriculare Angebote (die verschiedene Aspekte von Inklusion thematisieren) für Studierende und Dozierende fanden durch die Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften, im Rahmen des Zertifikatskurses Hochschuldidaktik, den Arbeitskreis Inklusion und durch das BMBF-Projekt: Kasuistische Lehrer*innenbildung für den inklusiven Unterricht (KALEI) statt. Für Beratungsangebote stehen an der MLU ein Mitarbeiter für die Belange von Studierenden und eine Mitarbeiterin für die Interessen von Mitarbeiter*innen mit

Unterstützungsbedarf sowie der Arbeitskreis Inklusion und das neu gegründete Inklusionsteam der Philosophischen Fakultät III zur Verfügung. Ebenso wurde ein Inklusionsbeauftragter für die gesamte Universität im Dezember 2019 ernannt und eine Stabsstelle Inklusion eingerichtet.

Jedoch muss kritisch festgestellt werden, dass obwohl

„[...] die pädagogischen Herausforderungen inklusionsorientierter Praxis als Gegenstand und Thema der Lehre zunehmend ihren Niederschlag finden, [...] die Organisation und Institution Hochschule/Universität [jedoch] (noch) tendenziell unterbelichtet [bleibt], was deren inklusive Qualität als akademische Bildungseinrichtung selbst betrifft“ (DANNENBECK & DORRANCE 2014, 257).

Um eine Wertschätzung der Vielfalt und das Erkennen der Potenziale von Menschen zu ermöglichen und damit Barrieren des Zugangs und der Teilhabe nachhaltig abzubauen, ist es notwendig, neben einer theoretischen Vermittlung des Konzeptes Inklusion auch inklusive Strukturen und Praktiken innerhalb von Hochschulen und Universitäten zu ermöglichen und diese als Bewusstseinshaltung reflexiv erlebbar zu machen (vgl. WERNER et al. 2014, 2). Die Begegnung mit inklusiver Praxis und eine damit verbundene „Neujustierung des Normalitätsverständnisses“ (SCHMUDE 2016, 28) werden dabei als Elemente der Entwicklung eines inklusionspädagogischen Ethos verstanden, welches als Fundament eines tragbaren inklusionspädagogischen Kompetenzgebäudes angesehen werden kann (vgl. WOCKEN 2012, 207ff.).

3 Hochschullernwerkstätten als Erprobungs- und Experimentalräume inklusionsorientierter Praxis

Im Gegensatz zu anderen Hochschulbereichen besitzen Hochschullernwerkstätten eine hohe Übereinstimmung ihrer Grundprinzipien (Partizipation und Wertschätzung) mit inklusiven Werten (vgl. SCHÖPS 2016, 235, 241) und können als Orte der Reform, des Neu- und Umdenkens (vgl. FRANZ & SANSOUR 2016, 51) an Hochschulen und Universitäten angesehen werden. Die Umsetzung des didaktischen Prinzips Lernwerkstattarbeit ist dabei auf eine System- und Strukturveränderung angewiesen und ermöglicht aufgrund der Zukunftsorientierung, des Interesses an der Initiierung innovativer Lernprozesse und deren Unterstützung sowie Anerkennung der Individualität und somit Vielfalt von Lernwegen barrierefreie Zugänge zu Studieninhalten (vgl. SCHÖPS 2016, 235; SCHMUDE 2016, 29; GRUHN 2016, 37). Durch die klare Abgrenzbarkeit zu konventionellen hochschulischen Angeboten sowie eine begrenzte Anzahl an Mitarbeiter*innen sind Hochschullernwerkstätten für das Erproben und Reflektieren neuer Konzepte als

Experimentalräume und ‚Brücke zwischen Theorie und Praxis‘ prädestiniert (vgl. SCHÖPS 2016, FRANZ & SANSOUR 2016, 56). FRANZ & SANSOUR 2016 beschreiben Hochschullernwerkstätten in diesem Zusammenhang auch als ‚Schonraum‘ zum Sammeln erster Erfahrungen im Bereich der Inklusion (vgl. ebd., 57). Als Begegnungsraum unterschiedlicher Gruppen (Studierende, Lehrende und externe Nutzer*innen) und der damit verbundenen Ermöglichung der Arbeit in multiprofessionellen Teams (vgl. FRANZ & SANSOUR 2016, 55) wird Lernwerkstätten im Hochschulkontext ebenso eine Multiplikator*innenfunktion (vgl. GRUHN 2016, 33) zugeschrieben. Dabei bilden das Aufdecken hierarchischer Strukturen, deren Reflexion sowie eine auf gegenseitigem Respekt beruhende Kommunikation eine unabdingbare Basis für „[...] gegenseitige Wertschätzung, Partizipation sowie die Bereitschaft, Verantwortung abzugeben und zu übernehmen“ (SCHMUDE & WEDEKIND 2014, 116). Studien zu der Arbeit in Lern- und Forschungswerkstätten an Universitäten und Hochschulen von BAAR & FEIDT zeigen:

„das hochschuldidaktische Konzept einer Lern- und Forschungswerkstatt scheint geeignet, über die forschende Beobachtung von Unterricht und die diskursive Reflexion der eigenen Beobachtung und Deutung subjektive Normalitätsvorstellungen, Orientierungen, Einstellungen sowie die eigene Standortgebundenheit einer reflexiven Beschreibung zugänglich zu machen“ (ebd. 2019, 60).

Wie auch in anderen Hochschullernwerkstätten (u. a. WERNER et al. 2014; FRANZ & SANSOUR 2016; FALKENRECK & GÖTZL 2019; BAAR & FEINDT 2019) wurde in der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften in den vergangenen Jahren zunehmend auf den Erwerb inklusionsprofessioneller Haltungen und Kompetenzen fokussiert. Durch eine Vielzahl von Workshops, Vorträgen, Seminaren, Ausstellungen und Filmabenden, das Bereitstellen, Anfertigen und die Reflexion heterogenitätssensibler Lehr- und Lernmaterialien, fächer- und professionsübergreifend, curricular und außercurricular, universitätsintern, aber auch in Kooperation mit externen Partner*innen, wurde so die Vermittlung und Reflexion von Inhalten über Inklusion ermöglicht⁶ (vgl. SCHÖPS 2019, 107ff.).

So scheint die Frage nach dem ‚Ob‘ und ‚Wie‘ Hochschullernwerkstätten inklusionsorientierte Praktiken in Bezug auf die Pädagog*innenbildung umsetzen und welche Bedeutung ihnen in diesem Zusammenhang zugeschrieben wird im Zentrum der Betrachtung zu stehen. Dabei kann festgestellt werden, dass sich die ‚Bemühungen‘ zumeist auf die Vermittlung und Reflexion von Inhalten und die Selbsterfahrungen in Bezug auf zukünftiges pädagogisches Handeln beziehen. Inwiefern grundlegende Strukturen und Praktiken in Hochschullernwerkstätten Veränderungen erfahren und Einfluss auf Bereiche außerhalb der

6 Eine ausführliche Beschreibung einiger Beispiele findet sich bei SCHÖPS 2016; KRAMER, RUMPF, SCHÖPS & SPULLER 2018; SCHÖPS 2019; HINZ & BOBAN sowie SCHLAG in diesem Band)

Pädagog*innenbildung an Universitäten und Hochschulen besitzen, bleibt wenig diskutiert.

4 Nichtreformistische Reformen und Unterstützte Beschäftigung

Das ist rechtlich nicht möglich! Das haben wir noch nie so gemacht! Dafür bin ich nicht zuständig!

Umfassende Transformationen von Strukturen, welche über Jahrhunderte gewachsen sind, rufen häufig Widerstände und Skepsis hervor. Um diesen zu begegnen, schlägt Nancy Fraser „[...] einen Mittelweg zwischen Transformationen und Affirmationen⁷ im Sinne nichtreformistischer Reformen vor, die sie als ambivalente Strategien beschreibt“ (PLANGGER 2013, 8). Nichtreformistische Reformen beziehen sich dabei einerseits

„[...] auf vorhandene Identitäten von Menschen und kümmern sich um deren Bedürfnisse, so wie diese innerhalb eines bestehenden Rahmens der Anerkennung und Verteilung ausgelegt werden; andererseits treten sie eine Dynamik los, in deren Zuge radikalere Reformen möglich werden. Wenn sie erfolgreich sind, verändern nichtreformistische Reformen mehr als die spezifischen institutionellen Merkmale, auf die sie eigentlich zielen. Indem sie das System der Anreize und der politischen Opportunitätskosten verändern, schaffen sie neue Spielräume für künftige Reformen. Langfristig könnten sie, durch Kumulation ihrer Effekte, auch auf die zugrundeliegenden Strukturen einwirken, die Ungerechtigkeit bedingen“ (FRASER & HONNETH 2003, 110).

Erfahrungen mit dieser Strategie im Bereich der beruflichen Teilhabe auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt finden sich u. a. in dem Konzept der „Unterstützten Beschäftigung“, welches mehr als eine neue Maßnahme der beruflichen Rehabilitation darstellt (vgl. PLANGGER 2013, 8).

„Es ist eine veränderte Sichtweise, die zu einer veränderten Praxis führt. Gemeinsames Leben und Arbeiten von Menschen mit und ohne Behinderung als Ziel, die Fähigkeiten und Wünsche eines Menschen als Ausgangspunkt, echte Wahlmöglichkeiten, Selbstbestimmung und Kontrolle des Menschen mit Behinderung als Wegweiser und ambulante, individuelle, flexible Unterstützung als Methode sind die Eckpfeiler von Unterstützter Beschäftigung“ (DOOSE 2007, 356).

7 Affirmative Maßnahmen lassen sich als bejahende und zustimmende Perspektiven verstehen, welche eine kompensatorische Wirkung besitzen, ohne grundlegende Fragen zu berühren. Transformative Maßnahmen sind hingegen strukturwirksam und auf grundlegende Veränderungen ausgerichtet. (vgl. Fraser 2001)

Von Bedeutung ist, dass die Arbeitsstelle sich in einem regulären Betrieb des ersten Arbeitsmarktes befinden muss, adäquate Unterstützungsangebote bereitgestellt werden und die Anstellung und Bezahlung einem Kollektivvertrag unterliegen. „[E]rst platzieren, dann trainieren“ so die Devise (vgl. PLANGGER 2013, 9). Dies steht im absoluten Gegensatz zum „gängigen Rehabilitationsverständnis [...]“, das auf Qualifizierung setzt, bevor Menschen in den Arbeitsmarkt vermittelt werden“ (ebd.).

5 Das Budget für Arbeit – Von der Praktikantin zur Mitarbeiterin

Seit vielen Jahren wird das Team der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften regelmäßig durch Praktikant*innen unterstützt: ob mit Integrationsbegleiter*innen im Rahmen der Berufsschulstufe der Saaleschule Halle⁸ im Kontext des Berufsbildungsbereiches der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) oder als eigenständige*r Schulpraktikant*in. Eine Praktikantin, die bereits im Rahmen ihrer Schulbildung gemeinsam mit einer Integrationsbegleiterin einmal in der Woche die Arbeit in der Hochschullernwerkstatt durch die Inventarisierung neuer Literatur unterstützte, führte diese Beschäftigung auch während ihrer Arbeit im Berufsbildungsbereich fort. Gegen Ende der zweijährigen Tätigkeit in der WfbM äußerte die Praktikantin in einem Zusammentreffen mit Mitarbeiter*innen der Universität, der WfbM und ihrer Mutter sehr eindeutig, dass sie ihren zukünftigen Arbeitsplatz in der Hochschullernwerkstatt als Sekretärin und nicht in der Werkstatt für behinderte Menschen sieht. Menschen mit der Diagnose Trisomie 21 wird allerdings bis auf sehr wenige Ausnahmen beim Eintritt in das Arbeitsleben eine ‚Erwerbsunfähigkeit‘ bescheinigt, wodurch ihnen bislang der Zugang zum ersten Arbeitsmarkt verwehrt blieb. Der Wunsch der Kollegin, eine Arbeitstätigkeit als Angestellte der MLU aufzunehmen, wurde auf ihrem Zukunftsfest⁹ (siehe BOBAN & HINZ, SCHLAG in diesem Buch), erneut konkretisiert. Gemeinsam mit dem dort versammelten Unterstützer*innenkreis wurde nach Umsetzungsmöglichkeiten gesucht. Die MLU, welche im Bereich der Mitarbeiter*innen mit Unterstützungsbedarf in den vergangenen Jahren auf diverse Erfahrungen zurückblicken kann, stellte diese Anfrage vor eine große Herausforderung, war doch bislang eine Beschäftigung von Menschen mit dem Status ‚erwerbsunfähig‘ nicht möglich. Auf der Suche nach einer Möglichkeit der Finan-

8 integrierte Gesamtschule in freier Trägerschaft

9 Ein Zukunftsfest ist ein Konzept der persönlichen Zukunftsplanung. Gemeinsam mit einem, von der einladenden Person zusammengestellten, Unterstützer*innenkreis und einer/einem Moderator*in, werden ein Bild der möglichst besten Zukunft und Schritte der Realisierung erarbeitet. Mehr Informationen unter: www.persoeneiche-zukunftsplanung.eu

zierung einer Unterstützten Beschäftigung an der MLU, erfuhren die Mitglieder des Inklusionsteams der Philosophischen Fakultät III in einem Treffen mit dem örtlichen Teilhabemanagement von dem am 1. Januar 2018 in Kraft getretenen und im § 61, SGB IX festgeschrieben *Budget für Arbeit*.

„(1) Menschen mit Behinderungen, die Anspruch auf Leistungen nach § 58 haben und denen von einem privaten oder öffentlichen Arbeitgeber ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis mit einer tarifvertraglichen oder ortsüblichen Entlohnung angeboten wird, erhalten mit Abschluss dieses Arbeitsvertrages als Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben ein Budget für Arbeit“ (SGB IX)

Zu den Leistungen gehört gemäß § 61 Abs. 2 SGB IX ein Lohnkostenzuschuss in Höhe von bis zu 75 Prozent des vom Arbeitgeber gezahlten Arbeitsentgeltes, höchstens jedoch 40 Prozent der monatlichen Bezugsgröße nach § 18 Absatz 1 des vierten SGB (max. 1.246 Euro monatlich für 2019). Ferner werden an den Arbeitgeber Aufwendungen für die wegen der Behinderung erforderliche Anleitung und Begleitung am Arbeitsplatz gezahlt; in Sachsen-Anhalt in Form einer Pauschale in Höhe von 250 Euro monatlich. Bei Bedarf kann der Arbeitgeber einen höheren Betrag beantragen“ (MINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES UND INTEGRATION). Viele Treffen mit Vertreter*innen der unterschiedlichsten Abteilungen der Universität (Personalabteilung, Rechtsabteilung, Schwerbehindertenbeauftragte, Universitäts- und Landesbibliothek (ULB), Hochschullernwerkstatt, später der neu berufenen Professorin für Inklusive Bildung¹⁰), aber auch dem örtlichen Teilhabemanagement¹¹, dem Sozialamt und der Integrationsfachstelle folgten. Dem Engagement dieser Menschen einen neuen Weg zu gehen, aber auch der Entschiedenheit der ehemaligen Praktikantin und nun offiziellen Mitarbeiterin ist es zu verdanken, dass zum 1. September 2019 ein befristeter Arbeitsvertrag über 15h pro Woche für zwei Jahre unterzeichnet werden konnte. Ihr Arbeitsfeld teilt sich momentan in drei Bereiche auf: Neben der Hauptbeschäftigung in der Hochschullernwerkstatt wird die Unterstützung in einer Zweigbibliothek der Universitäts und Landesbibliothek (ULB) und dem Arbeitsbereich Inklusion und Exklusion in Bildung, Sozialisation und Erziehung erprobt. Regelmäßige Feedbackrunden mit den Zuständigen der einzelnen Arbeitsbereiche und den Kolleg*innen begleiten den Prozess und sollen als Grundlage für die Schaffung einer Planstelle nach Ablauf der zwei Jahre dienen.

10 Diese nahm die Finanzierung der notwendigen 25% Eigenleistung des Arbeitgebers sowie die Bereitstellung von 20 Stunden/pro Monat für eine begleitende studentische Mitarbeiterin umgehend in ihre Berufungsverhandlungen auf, die von der Universität bewilligt wurde.

11 In Sachsen-Anhalt wird der Prozess der Inanspruchnahme durch das örtliche Teilhabemanagement unterstützt. Mehr Informationen unter: <http://www.halle.de/de/Verwaltung/Verwaltungsorganisation/GB-Bildung-und-Soziales/FB-Soziales/Oertliches-Teilhabem-09950/>

6 Bedeutung einer nichtreformistischen Reform für die Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften und die MLU

Dem Wunsch der seit Jahren bekannten Praktikantin, ein reguläres Arbeitsverhältnis auf dem ersten Arbeitsmarkt an der MLU aufzunehmen, konnte im Rahmen einer Unterstützten Beschäftigung nach Tarifvertrag im Experimentalraum Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften nachgegangen und dem Bedürfnis nach einer selbstbestimmten Arbeit schließlich entsprochen werden. Für die Hochschullernwerkstatt bedeutet dies konkret, dass sie für mindestens zwei Jahre für 12h in der Woche¹² von der Kollegin und einer weiteren Studentischen Mitarbeiterin für 20h pro Monat unterstützt wird. Zu den routinierten Aufgaben der Inventarisierung wurde gemeinsam mit der Arbeitsassistentin ein neues Aufgabenfeld erschlossen. So kann die Hochschullernwerkstatt seit Oktober wöchentlich zusätzliche Öffnungszeiten anbieten. In dieser Zeit übernimmt die Mitarbeiterin Telefonanrufe, ist Ansprechpartnerin für Nutzer*innen und begleitet die Ausleihe und Rückgabe von Literatur und Materialien. Auch organisatorische Aufgaben wie das Öffnen der Räume, die Betreuung der Kaffecke, das Holen der Post und das Gießen der Blumen werden zunehmend selbstständig von ihr übernommen. Ein kleines qualitatives Forschungsprojekt, welches gemeinsam mit zwei studentischen Mitarbeiterinnen und einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin zu der Frage des ‚Anderen‘ in der Hochschullernwerkstatt stattfindet, unterstützt sie durch die Durchführung von Interviews, Workshops und Seminare zum Thema Klimaschutz und Inklusion, welche in der Hochschullernwerkstatt stattfanden, wurden durch ihre Erfahrungen sehr bereichert. In einem Vortrag vor Schüler*innen und Lehrer*innen der Saaleschule¹³ berichtete sie über ihre Arbeit und ihren Weg in den ersten Arbeitsmarkt. Weitere Vorträge für Tagungen sind in Planung.

Bei öffentlichen Veranstaltungen tritt die Kollegin zudem regelmäßig mit einer Schlager-Playback-Performance auf (siehe dazu auch SCHLAG in diesem Band). Alltägliche Herausforderungen, welche die Arbeit in einem heterogenen Team mit sich bringen, stoßen ein Nachdenken über das Thema Inklusion auf einer handlungspraktischen Ebene an und führen zu spannenden und konstruktiven Diskussionen mit Studierenden und Mitarbeiter*innen. Fragen sind dabei:

- Welche Evaluationsmöglichkeiten gibt es um herauszufinden, welche Tätigkeiten eine Mitarbeiterin mit sogenannter „Erwerbsunfähigkeit“, realisieren kann?

12 Die übrigen drei Stunden gelten der Erprobung der Arbeit als Bibliothekarin in einer Zweigbibliothek der ULB.

13 Die Integrative Gesamtschule kooperiert mit dem Arbeitsbereich Inklusion und Exklusion in Bildung, Erziehung und Sozialisation, welchem die Mitarbeiterin ebenso zugeordnet ist.

- Wie kann eine selbstbestimmte Arbeit unterstützt werden?
- Inwiefern kann der Einsatz einer Arbeitsassistentin strukturelle Exklusivität erst hervorrufen?
- Wie kann eine Teambesprechung so stattfinden, dass die Inhalte für alle verständlich sind?
- Welche baulichen Barrieren liegen vor und wie können diese abgebaut werden?
- Wie verändert sich die Kultur der Universität insgesamt und welche Wirkungen lassen sich auf das Miteinander feststellen?

Diese Fragen besitzen eine hohe Relevanz für die gesamte Universität und den Arbeitsmarkt insgesamt. Es ist wichtig, diese immer wieder zu stellen und nach Antworten und Wegen der Umsetzung zu suchen. In der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften führte dies u. a. dazu, dass die Bewerkeinstellung der zu erledigenden Aufgaben der Arbeitsassistentin und der neuen Kollegin entsprechend der jeweiligen Kompetenzen in geteilter Verantwortung erfolgt. Neue Aufgabenbereiche werden gemeinsam erprobt und deren Realisierbarkeit in wöchentlichen Gesprächen reflektiert.

In Teamsitzungen werden häufiger Verständnisfragen gestellt und unverständliche Inhalte im Anschluss bei Bedarf noch einmal geklärt. Es konnte ein zweiter Arbeitsplatz im Büro eingerichtet werden, welcher sukzessive auf die ergonomischen Bedürfnisse der Mitarbeiterin angepasst wird. Die Beantragung einer barrierefreien Teeküche wurde genehmigt und wird in Zukunft dem gesamten Team und ebenso den Studierenden, Mitarbeiter*innen¹⁴ und externen Nutzer*innen mit und ohne Unterstützungsbedarf zur Verfügung stehen. Eine Vielzahl von Gesprächen mit allen Beteiligten, beruhend auf einer transparenten Kommunikation, ermöglicht ein schnelles Handeln und Eingehen auf entstehende Herausforderungen und veränderte Bedürfnisse. Neben wissenschaftlichen Publikationen bedarf es einer ‚Öffentlichkeitsarbeit‘, welche über die Pädagog*innenbildung hinaus geht. So erschien in der vierten Ausgabe der „ZEITSCHRIFT FÜR REHABILITATIONS-, TEILHABE- UND SCHWERBEHINDERTENRECHT“ 2019 mit dem Schwerpunktthema : „Inklusion in Lebenswelten“ ein Artikel über die Erfahrungen der Hochschullernwerkstatt mit der Umsetzung des Budgets für Arbeit (vgl. ebd., 23f.). Ein Portrait der Kollegin, welche das Budget für Arbeit seit September 2019 in Anspruch nimmt, wurde im Januar 2020 in der „CAMPUS HALENSIS“, dem Onlinemagazin der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg veröffentlicht (vgl. MÜNCH 2020).

14 So wurde auch für einen Kollegen, welcher für die Fortbewegung auf einen Rollstuhl angewiesen ist, die uneingeschränkte Nutzung einer Teeküche im Haus 31 erst ermöglicht.

7 Zusammenfassung und Ausblick

Das Beispiel der Inanspruchnahme des Budgets für Arbeit zeigt, inwiefern die Umsetzung einer nichtreformistischen Reform in Bezug auf die berufliche Teilhabe die Entwicklung der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften, aber auch der Universität Halle-Wittenberg hin zu einem inklusiveren Lern-, Lebens- und Arbeitsort befördert.

Ausgehend von dem eindeutig formulierten Bedürfnis der seit Jahren bekannten Praktikantin der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften, ein reguläres Arbeitsverhältnis auf dem ersten Arbeitsmarkt an der MLU aufzunehmen, wurde eine Dynamik der Reform losgetreten. Dabei stellten die Notwendigkeit der Umsetzung politischer und gesellschaftlicher Anforderungen (Art. 24 und 27 der UN-BRK, KMK, HRK) sowie rechtliche Grundlagen (§ 58 und § 61 SGB IX; Art. 3 GG aber auch Art. 24 und 27 der UN-BRK) formale Rahmenbedingungen dar. Die finanzielle Unterstützung durch die Inanspruchnahme des Budgets für Arbeit als eines der ersten öffentlichen Institutionen Sachsen-Anhalts sowie die personelle Unterstützung stellten ebenso wie das ‚Ausprobieren-Können‘ im *Experimentalraum* Hochschullernwerkstatt Anreize dar, bisherige universitäre Strukturen und Praktiken einer Reform zu unterziehen. So konnte, was zuvor undenkbar schien, nach einem einjährigen Prozess die erste Person, welche offiziell als ‚erwerbsunfähig‘ gilt, im Rahmen einer Unterstützten Beschäftigung ein Arbeitsverhältnis nach Tarifvertrag an der Martin-Luther-Universität aufnehmen. Festzustellen bleibt, dass die finanziellen Anreize sowie die personelle Unterstützung durch das Budget für Arbeit allein nicht ausreichen würden und lediglich als affirmative Elemente verstanden werden können. Um eine Transformation zu erzielen und somit Strukturen und Praktiken nachhaltig hin zu einer gelebten inklusiven Kultur zu verändern, bedarf es dem ‚Wollen‘ der Inanspruchnahme und einer Vielzahl von Kooperationspartner*innen, welche bereit sind, einen zweifachen Mehraufwand zu leisten. Auch weitere positive und diverse Beispiele sowie dauerhafte Unterstützungsmechanismen sind notwendig.

Das vorgestellte Pilotprojekt betrachtet ausschließlich die Heterogenitätsdimension ‚Erwerbsunfähigkeit‘. Es bleibt auszuloten, welche Barrieren des Zugangs zu Universitäten/Hochschulen und Hochschullernwerkstätten als Bildungsstätten und Arbeitgeber sich anderen Menschen stellen und wie diese abgebaut werden können.

Hochschullernwerkstätten als *Experimental- und Erprobungsräume* können in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle spielen. In ihrer Vorbild- und Multiplikator*innenfunktion können sie durch die Veränderung spezifischer institutioneller Merkmale nichtreformistische Reformen initiieren. Die Reflexion und forschende Begleitung sowie die Kommunikation der Ergebnisse können

Spielräume für neue Reformen eröffnen, welche wiederum das Gesamtsystem Universität und Hochschule betreffen und beeinflussen.

Nicht zu vernachlässigen ist dabei, dass ebenso Hochschullernwerkstätten von den Rahmenbedingungen und Reformen von Universitäten und Hochschulen beeinflusst werden. Solange diese – wie vielerorts – nicht fest etabliert sind und finanzielle und personelle Ressourcen abhängig von den Entscheidungen und dem Wohlwollen Einzelner sind, könnte das Risiko, einen solchen ungewissen Weg zu gehen, als zu hoch eingeschätzt werden.

Literatur

- BAAR, Robert; FEINDT, Andreas & TROSTMANN, Sven (2019): Lernwerkstätten: Innovative Hochschuldidaktik in durchstrukturierten Bildungsgängen Einleitung. In: BAAR, Robert; FEINDT, Andreas & TROSTMANN, Sven (Hrsg.) Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 11-17.
- BAAR, Robert & FEINDT, Andreas (2019): Struktur und Handlung in Lernwerkstätten – eine theoretische Einordnung. In: BAAR, Robert; FEINDT, Andreas & TROSTMANN, Sven (Hrsg.) Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 19-26.
- BOBAN, Ines & HINZ, Andreas (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle: Martin-Luther-Universität. Im Internet: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>
- BOBAN, Ines & HINZ, Andreas (2020): Hochschullernwerkstatt Halle als Möglichkeitsort – von WIRKstatt – Impulsen für inklusive Prozesse. In diesem Band.
- DORRANCE, Carmen & DANNENBECK, Clemens (2014): Hochschule für Alle – Anforderungen an eine inklusionsorientierte Hochschulentwicklung und -didaktik. In: SCHUPPNER, Saskia; BERNHARDT, Nora; HAUSER, Mandy & POPPE, Frederik (Hrsg.): Inklusion und Chancengleichheit. Diversity im Spiegel von Bildung und Didaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 255-258.
- DOOSE, Stefan (2007): Unterstützte Beschäftigung: Berufliche Integration auf lange Sicht. Eine Verbleibs- und Verlaufsstudie. 2. Aufl. Lebenshilfe-Verlag, Marburg.
- FALKENRECK, Dorothee & GÖTZL, Nikola (2019): Die Lernwerkstatt Inklusion der Universität Osnabrück. In: BAAR, Robert; FEINDT, Andreas & TROSTMANN, Sven (Hrsg.): Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 214-218.
- FRANZ, Eva-Kristina (2012): Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte der gemeinsamen Qualifikation von Studierenden, pädagogischen Fachkräften des Elementarbereichs und Lehrkräften der Primarstufe. Frankfurt am Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- FRANZ, Eva-Kristina & SANSOUR, Theresa (2016): Alle(s) drin? Lernwerkstattarbeit und Professionalisierung im Kontext von Inklusion. In: SCHMUDE, Corinna & WEDEKIND, Hartmut (Hrsg.): Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 51-64.
- FRASER, Nancy (2001): Halbierete Gerechtigkeit. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.
- FRASER, Nancy & HONNETH, Axel (2003): Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- GEMEINSAME EMPFEHLUNG VON HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ UND KULTUSMINISTERKONFERENZ (2015): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Im Internet: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf.
- GRUNDORDNUNG DER MARTIN-LUTHER-UNIVERSITÄT HALLE-WITTENBERG (2018): Im Internet: http://www.verwaltung.uni-halle.de/KANZLER/ZGST/ABL/2018/18_07_01.pdf.

- GRUHN, Annika (2016): Eine Lernwerkstatt für alle – Vorbereitung auf eine Schule für alle?! Potenziale von Hochschullernwerkstatt für inklusionsorientierte Lehrer*innenbildung. In: SCHMUDE, Corinna & WEDEKIND, Hartmut (Hrsg.): Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 33-50.
- HAGSTEDT, Herbert & KRAUTH, Ilse Marie (2014): Mit Lernwerkstätten Schule entwickeln. In: HAGSTEDT, Herbert & KRAUTH, Ilse Marie (Hrsg.): Lernwerkstätten. Potenziale für Schulen von morgen. Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 137, Frankfurt am Main: Grundschulverband, 8-18
- HINZ, Andreas (2014). Inklusion im Bildungskontext: Begriffe und Ziele. In KROWORSCH, Susanne (Hrsg.), Inklusion im deutschen Schulsystem. Barrieren und Lösungswege Berlin: Deutscher Verein für private und öffentliche Fürsorge, 15-25
- HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (2009): Eine Hochschule für Alle. Empfehlung der 6. Mitglieder-versammlung am 21.04.2009, Bonn: Hochschulrektorenkonferenz. Im Internet: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/Auswertung_Evaluation_Eine_Hochschule_fuer_Alle.pdf.
- HOLZKAMP, Klaus (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt a.M./ New York: Campus.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (2014): Inklusion: KMK aktualisierte Standards für die Lehrerbildung. Im Internet: <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/inklusion-kmk-aktualisiert-standards-fuer-die-lehrerbildung.html>.
- KRAMER, Kathrin; RUMPF, Dietlinde; SCHÖPS, Miriam & SPULLER, Siglinde (2018): Die Ambivalenz strukturierender Bedingungen. Überlegungen zu Einflussfaktoren auf studentische Tätigkeiten in der Lernwerkstatt. In: BAAR, Robert; TROSTMANN, Sven & FEINDT, Andreas (Hrsg.): Lernwerkstätten als pädagogisch-didaktischer Lern- und Erfahrungsraum. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 133-144.
- MINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES UND INTEGRATION (O.J.): Im Internet: <https://ms.sachsen-anhalt.de/themen/menschen-mit-behinderungen/ausbildung-und-beschaeftigung/budget-fuer-arbeit/>.
- MÜNCH, Ronja (2020): Ich kann hier viel offener Sein. In: Campus Halensis. Im Internet: <https://www.campus-halensis.de/artikel/ich-kann-hier-viel-offener-sein/>.
- NEUES SOZIALGESETZBUCH (O.J.): Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. Im Internet: https://dejure.org/gesetze/SGB_IX/61.html.
- O.A. (2019): Das Budget für Arbeit in der Praxis. Melanie Schlag und Kathrin Kramer im Interview. In: Zeitschrift für Rehabilitations-, Teilhabe- und Schwerbehindertenrecht. Schwerpunkt Inklusion in Lebenswelten. Halle: Universitätsverlag Halle-Wittenberg, 26-28.
- PLANGGER, Sascha (2013): Arbeit und Behinderung – Integration/Inklusion von Menschen mit Behinderungen in den Arbeitsmarkt. Zeitschrift Für Inklusion, (3). Im Internet: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/3>.
- SCHLAG, Melanie (2020): Hochschullernwerkstatt schlägt Schlager. In diesem Band.
- SCHMUDE, Corinna (2016): Was ist Inklusion? Neue Impulse für die Diskussion eines komplexen Begriffs. In: SCHMUDE, Corinna & WEDEKIND, Hartmut (Hrsg.): Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 19-32.
- SCHMUDE, Corinna & WEDEKIND, Hartmut (2014): Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik. In: HILDEBRANDT, Elke; PESCHEL, Markus & WEISSHAUPT, Mark (Hrsg.): Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 103-12.
- SCHÖPS, Miriam (2016): Inklusive Praxis in Hochschullernwerkstätten mit Hilfe des Index für Inklusion. In: BOBAN, Ines & HINZ, Andreas (Hrsg.): Arbeit mit dem Index für Inklusion. Entwicklungen in weiterführenden Schulen und in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 229-243.
- SCHÖPS, Miriam (2019): „Also ganz homogen warn die irgendwie nich“ – Auseinandersetzungen mit Vielfalt in der Hochschullernwerkstatt. In: KLEKTAU, Claudia; SCHÜTZ, Susanne & FETT, Anne Julia (Hrsg.): Heterogenitätssensibilität durch Fallarbeit fördern. Zum Stellenwert von Kasuistik und Inklusion in der Lehrer*innenbildung. Im Internet: <http://wcms.itz.uni-halle.de/download.php?down=52406&elem=3218506,107-114>.

- UN-BEHINDERTENRECHTSKONFENTION (2017): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Im Internet: https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2.
- WERNER, Melanie; VOGT, Stefanie, & PLATTE, Andrea (2014): Auf dem Weg zu einer inklusiven Fakultät. Zeitschrift Für Inklusion, (1-2). Im Internet: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/217>.
- WOCKEN, Hans (2012): Das Haus der inklusiven Schule. Baustelle – Baupläne – Bausteine. 5. Aufl. Hamburg: Feldhaus.